

Zuzanna Sury

Uniwersytet Jagielloński, Instytut Pedagogiki

Ewaluacja w szkole – w kierunku kontroli czy wspomagania?

Support or Audit – What is the Main Function
of School Evaluation?

SŁOWA KLUCZOWE

ewaluacja, ocena,
szkoła, nauczyciel,
kontrola, wspo-
maganie, nadzór
pedagogiczny

ABSTRAKT

W niniejszym artykule prezentuję miejsce ewaluacji wśród pozostałych form nadzoru pedagogicznego z uwzględnieniem zawłości definicyjnych pojawiających się w tym obszarze. Omawiam stan prawny ewaluacji w Polsce oraz historię badań ewaluacyjnych od pierwszej do czwartej generacji, wskazując na różne sposoby rozumienia ewaluacji. Prezentując wyniki badań empirycznych, przeprowadzonych we wrześniu 2015 roku, uzasadniam tezę, że rozumienie ewaluacji w szkole jako badania oceniającego utrudnia stosowanie jej w celu wspomagania szkoły. Dzieje się tak, mimo że ewaluacja sama w sobie jest działalnością mającą na celu wspomaganie zainteresowanych nią podmiotów. Podjęty w badaniu problem został sformułowany jako pytanie: Jaki jest stosunek emocjonalny nauczycieli wobec ewaluacji? Jakościowa analiza treści zawartych w wypowiedziach na forach internetowych dla pedagogów pozwoliła wyłonić dziesięć kategorii opisujących nastawienia nauczycieli wobec ewaluacji: ewaluacja jako „narzędzie dominacji”, „bzdura”, „straszak”, „szkoła przetrwania”, „pożeracz kosztów”, „zło konieczne”, „tajemnica”, „droga do rozwoju”, „rozczarowanie” oraz „potwierdzenie – jesteście dobrzy”. Analiza wykazała, że wśród nauczycieli można zauważyć intensywne natężenie nastawień negatywnych, które są związane z pojmowaniem ewaluacji jako oceny. Przyczynami tego zjawiska mogą być: prowadzenie w szkołach

ewaluacji zewnętrznej oraz kontroli przez te same instytucje, niezrozumienie istoty ewaluacji przez osoby pracujące w szkołach oraz wyznaczanie poziomów spełniania poszczególnych kryteriów przez szkoły poddawane badaniu. Zagadnienia te wskazują na potrzebę dalszego szerzenia rzetelnych informacji na temat ewaluacji oraz na pożytek płynący z proponowanego oddzielenia instytucji przeprowadzających ewaluację i kontrolę.

KEYWORDS

evaluation, school
evaluation, educa-
tional evaluation,
attitudes toward
evaluation, teachers,
teachers evaluation,
supervision, support

ABSTRACT

The paper presents the role of evaluation in the Polish education system. The system is based on three forms of supervision: evaluation, audit and support. They are described in the context of their complex definitions, different meanings, historical roots and law regulations. The description of evaluation is based on E. Guba's and Y.S. Lincoln's conception of four generations of evaluation. Evaluation can be identified as assistance or assessment. Notwithstanding its influence on human's development, it can be seen as a kind of barrier to advancement. The thesis is that understanding evaluation in school as assessment research inhibits schools' and teachers' development.

According to empirical research conducted in September 2015, the paper presents the main research problem worded in a question: What is the affective component of a teachers' attitude toward evaluation in school? Qualitative content analysis of the posts in the three biggest Polish internet forums for teachers enabled ten categories to be distinguished which describe the affective aspect of attitude toward evaluation in the teaching profession. Due to the study, evaluation is seen by them as: "a tool of domination", "nonsense", "fear generator", "survival school", "costs generator", "necessary evil", "a secret", "way of development" and "certification of good job". The analysis showed that there are strong negative attitudes and that a negative attitude is often connected with understanding evaluation as the process of assessment. Further research would provide an explanation and recommendations for the modification of teachers' attitudes toward evaluation in schools.

Wstęp

Ewaluacja w edukacji w ostatnich latach zaczęła stawać się istotnym elementem pracy polskiej szkoły. Szeroka promocja, organizowanie szkoleń i spotkań poświęconych wymianie doświadczeń przyczyniają się do rozpowszechnienia tej formy pracy. Ewaluacja to nie tylko wewnętrzna sprawa personelu szkoły. Są nią zainteresowani zarówno nauczyciele i dyrektorzy, jak i rodzice, uczniowie, samorządy i instytucje. Nie-

wątpliwie ewaluacja w szkole znajduje się również w obszarze zainteresowań twórców rozwiązań politycznych i prawnych w Polsce. Wydaje się nawet, że to ustalenia prawne są podstawą kształtowania ewaluacyjnej praktyki w szkołach. Aby zrozumieć, czym jest ewaluacja w szkole, warto zatem przyrzeć się podstawowym zapisom prawnym wyznaczającym charakter działań ewaluatorów.

W niniejszym artykule prezentuję miejsce ewaluacji wśród pozostałych form nadzoru pedagogicznego z uwzględnieniem zawłości definicyjnych pojawiających się w tym obszarze. Uzasadniam tezę, że rozumienie ewaluacji w szkole jako badania oceniającego utrudnia stosowanie jej w celu wspomagania szkoły, mimo że ewaluacja sama w sobie jest działalnością mającą na celu wspomaganie zainteresowanych nią podmiotów.

Wybrane sposoby rozumienia ewaluacji edukacyjnej

Dotychczas pojawiło się wiele definicji pojęcia ewaluacja. Ukazują one pewne charakterystyczne sposoby rozumienia ewaluacji. Różnice definicyjne oddają wielość perspektyw, z których ewaluacja jest rozpatrywana. Warto przyrzeć się kilku definicjom, aby dostrzec ową złożoność¹.

B. Niemierko nazywa ewaluację „czasem rozliczeń (...), sprawdzianem i ocenianiem osiągnięć uczniów”². Tego rodzaju definicje podkreślają potrzebę prowadzenia pomiaru w celu rozliczania i oceny. Nieco inaczej ewaluację postrzega H. Simons. Według niej ewaluacja jest „procesem poszukiwania, gromadzenia i komunikowania w sposób jawny informacji mających pomóc w podejmowaniu decyzji”³. Autorka podkreśla użyteczny wymiar ewaluacji. Zwraca uwagę na potrzebę badania nie tylko wyników działań (tak jak w przypadku ewaluacji pierwszej generacji, opisanej poniżej), lecz również samego procesu, przebiegu badanych działań. Istotne w tym rozumieniu jest także zwrócenie uwagi na subiektywny, społeczny odbiór podejmowanych działań. „Podejście to rezygnuje z odpowiedzi na pytanie: *Czy program jest dobry?* na rzecz kwestii *Jak odbierają go (...) ludzie, którzy są jego realizatorami i adresatami?*”⁴.

Współczesne definicje coraz częściej rezygnują z postrzegania ewaluacji jako badania oceniającego. Na przykład A. Brzezińska definiuje ewaluację jako „proces zbierania

¹ W tym celu sięgam do publikacji H. Mizereka, w której autor scharakteryzował najpowszechniejsze sposoby rozumienia ewaluacji; zob. H. Mizerek, *Dyskretny urok ewaluacji*, [w:] *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2012, s. 41-43.

² B. Niemierko, *Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki*, Warszawa 1997, s. 168, za: H. Mizerek, *Dyskretny urok ewaluacji*, dz. cyt., s. 42.

³ H. Simons, *Samoewaluacja szkoły*, [w:] *Ewaluacja w szkole. Wybór tekstów*, red. H. Mizerek, Olsztyn 1997, s. 59.

⁴ H. Mizerek, *Dyskretny urok ewaluacji*, dz. cyt., s. 42.

informacji o przebiegu działania i uzyskiwanych efektach oraz ich analizowania w celu doskonalenia przebiegu tego procesu i osiągnięcia zamierzonych efektów”⁵. Coraz bardziej powszechne staje się postrzeganie ewaluacji jako badania mającego na celu doskonalenie podejmowanych działań przy wzajemnej współpracy osób prowadzących badanie oraz badanych⁶. Warto więc zwrócić uwagę na to, że współczesne rozumienia ewaluacji odpowiadają temu, co w polskim prawie jest rozumiane jako wspieranie.

Korzenie ewaluacji sięgają początków XX wieku. W 1911 roku ukazała się praca F.W. Taylora *Zasady naukowego zarządzania* poświęcona tematyce stosowania wiedzy naukowej w zarządzaniu przedsiębiorstwami. Autor, zainteresowany możliwościami usprawniania procesu produkcyjnego, prowadził rozmaite analizy, regularnie obserwując swoich pracowników w celu opracowania najbardziej efektywnych metod pracy. Idee F.W. Taylora, powstałe z myślą o usprawnianiu produkcji, przeniknęły m.in. do edukacji. Początkowo ewaluacja w szkole była rozumiana jako „synonim pomiaru i testowania”⁷. O jakości pracy nauczyciela decydował pomiar osiągnięć szkolnych uczniów. Gromadzone dane były wykorzystywane do administrowania oświatą, odgrywając znaczącą rolę w procesie planowania i kontroli⁸.

W latach 50. XX wieku, zaczęto używać pojęcia „ewaluacja edukacyjna”. Jego twórca R. Tyler definiował ewaluację jako „proces zmierzający do stwierdzenia, w jakim stopniu założone cele edukacyjne są rzeczywiście realizowane”⁹. Założone cele rozumiane były jako „pożądane zmiany w zachowaniu uczniów”¹⁰. Proces ewaluacji

⁵ A. Brzezińska, *Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia*, [w:] *Ewaluacja a jakość kształcenia w szkole wyższej*, red. A. Brzezińska, J. Brzeziński, A. Eliaz, Warszawa 2004, s. 164-166. Ewaluacja może mieć charakter wewnętrzny, gdy powyższy proces, prowadzony w placówkach oświatowych, jest koordynowany przez osoby zatrudnione w tych placówkach. Ewaluacja zewnętrzna odbywa się, gdy proces ten jest prowadzony przez osoby spoza tych placówek. A. Brzezińska wyróżnia również ewaluację *reaktywną* i *proaktywną*. O funkcji reaktywnej mówi w przypadku ewaluacji, która odbywa się po zakończeniu działania poddawanego ewaluacji. Ma ona charakter reaktywny, ponieważ „zebranych informacji nie można już wykorzystać do udoskonalenia tego, co się zdarzyło”. Ewaluacja proaktywna charakteryzuje się tym, że umożliwia wprowadzanie zmian do odbywającego się działania. Jest więc przeprowadzana w trakcie działania i pełni funkcję formatywną, „bowiem możliwe jest tu na bieżąco wykorzystywanie zbieranych czy dostarczanych przez różne osoby w grupie informacji do korekty sposobu własnego względem nich działania” (zob. tamże).

⁶ W ewaluacji czwartej generacji podkreśla się udział jeszcze jednej grupy, a więc osób, które nie są bezpośrednio związane z danym przedsięwzięciem, ale z pewnych przyczyn są zainteresowane wynikami ewaluacji. To na przykład kandydaci na uczniów lub studentów uczelni, którzy przed rekrutacją sprawdzają wyniki ewaluacji.

⁷ E. Potulicka, *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela – ewolucja celów, funkcji i form*, [w:] *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela*, red. R. Cierzniewska, Bydgoszcz 2003, s. 17.

⁸ Tamże, s. 17.

⁹ R. Tyler, *Basis Principles of Curriculum and Instruction*, Chicago 1950, cyt. za: H. Mizerek, *Dyskretny urok ewaluacji*, dz. cyt., s. 41.

¹⁰ E. Potulicka, *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela – ewolucja celów, funkcji i form*, dz. cyt., s. 18.

zakładał szczegółową operacjonalizację zadań dydaktycznych tak, aby ewaluator mógł stwierdzić, czy dane zadanie zostało zrealizowane. Według E. Potulickiej podejście ewaluacji pierwszej generacji „zawsze w jakiejś mierze było praktykowane”¹¹. Jest widoczne m.in. w obecnych tendencjach do mierzenia produktywności i wydajności pracy szkół. „Wyniki osiągnięte przez uczniów w standaryzowanych testach publikowane w mediach tworzą rankingi szkół i stanowią element konkurencji między nimi. Są także przejawem scentralizowanej kontroli pracy nauczyciela oraz charakterystycznej dla kapitalizmu cechy kulturowej, jaką stanowi dążenie do mierzenia produktywności, wydajności wszystkiego, co możliwe, także jakości pracy nauczycieli”¹². Autorka zauważa jednak, zgodnie ze stanowiskiem polityków oświatowych krajów OECD, że opracowanie nowego systemu rozliczania nauczycieli jest niezwykle trudne, ponieważ istnieje niewiele rzetelnych sposobów pomiaru osiągnięć.

Druga generacja ewaluacji, zwana generacją opisu, rozszerzyła rozumienie ewaluacji, interpretowanej dotąd jako pomiar. Początków tego rodzaju myślenia można szukać w Wielkiej Brytanii przed wprowadzeniem ogólnokrajowego programu kształcenia. Wówczas, w warunkach zaniepokojenia jego brakiem, zwrócono uwagę na potrzebę traktowania ewaluacji jako integralnego etapu tworzenia i doskonalenia programów kształcenia. Celem stało się więc „sprawdzenie, jakie są efekty samego programu, jakie zmiany powoduje on u uczniów”¹³. Ewaluacja w tym rozumieniu posługuje się wprawdzie pomiarem, ale nie jest jego synonimem, tak jak w przypadku ewaluacji pierwszej generacji. Ma charakter zdecentralizowany – jest prowadzona w ramach działań lokalnych związanych z kształceniem nauczycieli. Ewaluacja w tym rozumieniu zajmuje się m.in. realizacją programu, badaniem postaw uczniów wobec danego programu, ich osiągnięć szkolnych oraz dalszej kariery.

Trzecia generacja ewaluacji jest określana mianem ewaluacji wyjaśniającej lub oceniającej. Odchodzi od pomiaru na rzecz opisu i interpretacji, ponieważ pretenduje do całościowego wyjaśniania wielu kwestii i klasyfikowania procesów edukacji. Zauważono, że ani dotychczasowy pomiar, ani opis nie udzielają odpowiedzi na kluczowe pytanie: „Co jest dobre, a co złe?” oraz „Jaką podjąć decyzję?”. Ewaluator, posługujący się pomiarem i opisem, odpowiada na te pytania, dokonując oceny badanych zjawisk. Badania są prowadzone z uwzględnieniem kontekstu oraz założeń leżących u podstaw programów nauczania, nazwanych przez E. Potulicką „racjonalnością programu”¹⁴. Ewaluator w podejściu oceniającym pełni więc dodatkową, nową funkcję – sędziego, który wydaje werdykt w sprawie ewaluacji intencji programu. Dotychczasowe funkcje ewaluatora były określone

¹¹ Tamże.

¹² Tamże.

¹³ Tamże, s. 19.

¹⁴ Tamże, s. 20.

jako funkcje techniczne, opisowe i wyjaśniające. Spojrzenie ewaluatora trzeciej generacji polega na oglądaniu obiektu w skali makro – na ujmowaniu poszczególnych działań edukacyjnych jako całości funkcjonującej w określonych kontekstach, zakładających określoną „racjonalność” i ocenianiu programów na podstawie przeprowadzonych analiz.

Najnowsza, czwarta generacja ewaluacji opiera się na paradygmacie konstruktywistycznym. Pojawiła się pod wpływem rosnącego niezadowolenia z dotychczasowych modeli behawiorystycznych oraz wartości charakterystycznych dla inżynierii społecznej, takich jak „produktywność, efektywność, wydajność”¹⁵. Formami ewaluacji czwartej generacji są przede wszystkim ewaluacja dialogiczna i demokratyczna. Zakładają one, że ewaluator pełni funkcję współpracownika i pomocnika w usprawnianiu danego działania. Ewaluator nie pełni funkcji kontrolera ani sędziego, jest raczej mediatorem. Nie dąży do odnalezienia błędów, lecz do wzmacniania pozytywnie działających elementów badanej rzeczywistości. Ewaluacja tej generacji polega na gromadzeniu informacji z różnych źródeł. Odbywa się we współpracy z różnymi grupami interesariuszy, wśród których E. Guba i S. Lincoln wymieniają nie tylko udziałowców (osoby zaangażowane w tworzenie i przeprowadzanie ewaluowanych działań), lecz również beneficjentów (osoby korzystające z prowadzonych działań), a także ofiary (osoby odczuwające negatywne skutki prowadzonych działań). Podczas procesu ewaluacji istotna jest identyfikacja wszystkich grup zaangażowanych w prowadzone działania, zbadanie ich opinii, zainteresowań i problemów, poszukiwanie wspólnych stanowisk z uwzględnieniem ich rozbieżności, prowadzenie negocjacji w celu wypracowania wspólnych stanowisk oraz przygotowanie końcowego raportu wraz z propozycjami dalszych form ewaluacji¹⁶.

Na każdym z etapów rozwoju ewaluacja była prowadzona, aby usprawnić procesy kluczowe dla danej instytucji, na przykład przedsiębiorstwa produkcyjnego lub szkoły. Odnosząc się do definicji wspomagania, sformułowanej w Rozporządzeniu MEN w sprawie nadzoru pedagogicznego, można stwierdzić, że niewątpliwie wspomaganie instytucji prowadzących działalność edukacyjną jest funkcją ewaluacji. W początkowych etapach rozwoju wspomaganie to było rozumiane jako usprawnianie produktywności lub systemu rozliczania nauczycieli. Obecnie ewaluacja pełni funkcję wspomagającą instytucję głównie dzięki temu, że uwzględnia interesy różnych grup, poszukuje wspólnych rozwiązań (a nie dostosowuje instytucję do wyznaczonych wcześniej wymagań). Wydaje się zatem, że ewaluacja w szkole, jako jedna z form nadzoru pedagogicznego (obok wspomagania i kontroli), jest blisko związana ze wspomaganiem. Warto jednak głębiej pochylić się nad formalnym podziałem nadzoru na trzy osobne formy oraz nad relacjami między nimi.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Por. B. Ciężka, *Koncepcja metodologiczna w nadzorze pedagogicznym w kontekście czterech generacji ewaluacji, czyli gdzie jesteśmy na drzewie ewolucji ewaluacji*, [w:] *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, dz. cyt., s. 85-86.

Ewaluacja jako jedna z form nadzoru pedagogicznego w polskim systemie oświaty

Stan prawny ewaluacji w polskich szkołach został opisany przede wszystkim w Ustawie o systemie oświaty z 7 września 1991 roku oraz w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 7 października 2009 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego. Zanim zaczęło obowiązywać nowe Rozporządzenie MEN z 27 sierpnia 2015 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego, te dwa dokumenty dostarczały podstawowych wytycznych instytucjom odpowiedzialnym za prowadzenie ewaluacji. Instytucje te zostały przez ustawodawcę nazwane „organami sprawującymi nadzór pedagogiczny”. Można podzielić je na organy o charakterze zewnętrznym i wewnętrznym. Wśród tych o charakterze zewnętrznym są:

- Kuratorzy oświaty
- Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania
- Minister właściwy do spraw kultury i dziedzictwa narodowego
- Minister właściwy do spraw rolnictwa
- Minister właściwy do spraw środowiska
- Minister sprawiedliwości
- Minister transportu, budownictwa i gospodarki morskiej¹⁷.

Organem sprawującym nadzór pedagogiczny o charakterze wewnętrznym nadal jest dyrektor szkoły lub placówki oświatowej.

Rozporządzenie MEN z 7 października 2009 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego wymieniało trzy formy nadzoru pedagogicznego. Są to: ewaluacja, kontrola oraz wspomaganie. W późniejszym rozporządzeniu uaktualniono definicję ewaluacji, natomiast pozostałe dwie formy nie zmieniły swojego znaczenia.

Ewaluacja była określona jako „praktyczne badanie oceniające przeprowadzane w szkole lub placówce”. Przez kontrolę należy rozumieć „działania organu sprawującego nadzór pedagogiczny prowadzone w szkole lub placówce w celu oceny stanu przestrzegania przepisów prawa dotyczących działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół i placówek”.

W rozporządzeniu ewaluacja została wyraźnie oddzielona od kontroli, mimo że główny człon obu definicji opierał się na pojęciu „ocena”. W przypadku ewaluacji mieliśmy do czynienia z wyrażeniem „badanie oceniające”, zaś w przypadku kontroli z pojęciem „ocena”. Podczas gdy kontrola polega na prowadzeniu działań mających na celu ocenę, ewaluacja to badanie oceniające, a więc również mające na celu ocenę. Głównym obszarem zainteresowania kontroli jest stan przestrzegania przepisów

¹⁷ I. Przybylska, *Organy w systemie oświaty*, [w:] *Podstawy prawne i organizacyjne oświaty*, red. B. Dyrda, S. Koczoń-Zurek, I. Przybylska, Katowice 2008, s. 87.

prawa. Można więc rozumieć, że kontrola polega na sprawdzeniu zgodności działań podejmowanych w szkole z przepisami prawa. Obszarami zainteresowań ewaluacji zewnętrznej były natomiast:

- 1) efekty działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkoły lub placówki;
- 2) procesy zachodzące w szkole lub placówce;
- 3) funkcjonowanie szkoły lub placówki w środowisku lokalnym, w szczególności w zakresie współpracy z rodzicami uczniów;
- 4) zarządzanie szkołą lub placówką¹⁸.

„Wynikiem” ewaluacji według rozporządzenia z 2009 roku było sporządzenie raportu wraz z określeniem poziomu spełniania powyższych wymagań, przy czym:

- poziom A – oznaczał bardzo wysoki stopień wypełniania wymagań;
- poziom B – oznaczał wysoki stopień wypełniania wymagań;
- poziom C – oznaczał średni stopień wypełniania wymagań;
- poziom D – oznaczał podstawowy stopień wypełniania wymagań;
- poziom E – oznaczał niski stopień wypełniania wymagań¹⁹.

Ewaluacja wewnętrzna, przeprowadzana przez dyrektora placówki, mogła przebiegać według kryteriów określonych dla ewaluacji zewnętrznej lub według kryteriów ustalonych samodzielnie przez dyrektora w obszarach uznanych za istotne w działalności szkoły.

Wspomaganie, w obydwu wersjach rozporządzenia, jest rozumiane jako „działanie organu sprawującego nadzór pedagogiczny mające na celu inspirowanie i intensyfikowanie w szkołach i placówkach procesów służących poprawie i doskonaleniu ich pracy, ukierunkowanych na rozwój uczniów i wychowanków”. Wspomaganie, za które odpowiada organ sprawujący nadzór pedagogiczny, jest realizowane w szczególności przez:

- 1) przygotowywanie i podawanie do publicznej wiadomości na stronie internetowej organu analiz wyników sprawowanego nadzoru pedagogicznego, w tym wniosków z ewaluacji zewnętrznych i kontroli;
- 2) promowanie wykorzystania ewaluacji w procesie doskonalenia jakości działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkoły lub placówki²⁰.

Wspomaganie jest więc działalnością, która wykorzystuje wyniki ewaluacji przeprowadzanych w szkołach. Dotyczy to zarówno upubliczniania raportów ewaluacyjnych, jak i promowania wykorzystania ewaluacji w procesie doskonalenia pracy szkoły. Zgodnie z założeniami prawodawców ewaluacja ma służyć wspomaganianiu.

¹⁸ Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 października 2009 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2009 nr 168 poz. 1324).

¹⁹ Tamże.

²⁰ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 27 sierpnia 2015 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2015 poz. 1270).

Najnowsze Rozporządzenie MEN z 27 sierpnia 2015 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego wprowadza istotne zmiany w sposobie rozumienia powyższych form nadzoru pedagogicznego. O ile definicje kontroli i wspomagania pozostały niezmienione, o tyle definicja ewaluacji pojawiła się w nowej odsłonie. Przez ewaluację należy rozumieć „proces gromadzenia, analizowania i komunikowania informacji na temat wartości działań podejmowanych przez szkołę lub placówkę; wyniki ewaluacji są wykorzystywane w procesie podejmowania decyzji skierowanych na zapewnienie wysokiej jakości organizacji procesów kształcenia, wychowania i opieki oraz ich efektów w szkole lub placówce”²¹. Warto zwrócić uwagę na podobieństwo tej definicji do definicji formułowanej przez H. Simons, podkreślającej użyteczny wymiar badań ewaluacyjnych. W nowej definicji zrezygnowano z wyrażenia „badanie oceniające” lub „ocena”, podkreślając wyrażenie „proces”, a więc zespół systematycznych czynności podejmowanych w celu uzyskania potrzebnych informacji.

Można jednak spotkać opinie osób, które wciąż utożsamiają ewaluację z kontrolą. Według E. Potulickiej przykładem postrzegania ewaluacji jako kontroli są działania, które były prowadzone w celu stworzenia raportu OECD w 1995 roku²². Raport został sporządzony na podstawie danych z siedmiu krajów (Stanów Zjednoczonych, Anglii, Francji, Hiszpanii, Niemiec, Nowej Zelandii i Szwecji). W raporcie, według autorki, w sposób szczególny akcentowana jest kontrola. Warto zwrócić uwagę na fakt, że sposób przeprowadzania ewaluacji (choć może lepiej mówić o kontroli) stał się inspiracją dla rządów wielu krajów europejskich, w tym Polski. Kolejny przykład utożsamiania ewaluacji z kontrolą pochodzi z Wielkiej Brytanii, gdzie „do minimum zredukowano funkcje doradcze lokalnych władz oświatowych”²³. Angielskie Biuro Standardów Edukacyjnych (OFSTED) prowadzi działalność mającą na celu właśnie kontrolę, a nie doradztwo. Nie pełni funkcji konsultacyjnej, ale inspekcyjną. Autorka, w kontekście podobnych rozważań, przywołuje (retoryczne, jak się wydaje) pytanie zadane przez D. Gottarda: „Czy system zaplanowany przede wszystkim tak, by kontrolować jakość, jest w stanie działać na rzecz »zabezpieczania« jakości oraz podnoszenia jej poziomu?”. Warto zadać dalsze pytania: Czy indywidualne wyobrażenia o ewaluacji jako kontroli wystarczą, aby została zablokowana jej wspomagająca funkcja? W jakim stopniu funkcja ewaluacji jest kształtowana przez osoby, których praca jest poddawana badaniu? Aby na nie odpowiedzieć, przedstawiam wyniki badania przeprowadzonego we wrześniu 2015 roku.

²¹ Tamże.

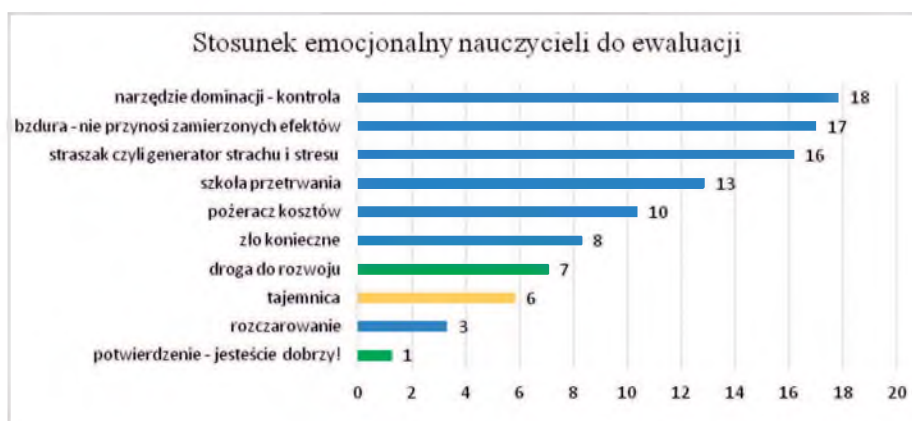
²² E. Potulicka, *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela – ewolucja celów, funkcji i form*, dz. cyt., s. 25.

²³ Tamże, s. 26.

Ewaluacji bliżej do kontroli – skutki rozumienia ewaluacji w szkole jako oceny

Aby przyrzeć się bliżej funkcjonowaniu ewaluacji w szkole w okresie obowiązywania Rozporządzenia w sprawie nadzoru pedagogicznego z 2009 roku, postawiłam problem szczegółowy sformułowany w formie pytania: Jaki jest stosunek emocjonalny nauczycieli wobec ewaluacji? Aby odpowiedzieć na to pytanie, zastosowałam metodę analizy treści. Za pomocą programu MAXQDA 11 dokonałam analizy frekwencyjnej wypowiedzi zamieszczonych na trzech forach internetowych adresowanych do nauczycieli. Przy wyborze forum kierowałam się nasyceniem treścią poszczególnych wypowiedzi. Wybrałam te fora, na których znajdowała się największa liczba wypowiedzi bogatych w treści związane z zagadnieniem ewaluacji. Wśród wybranych forów przeanalizowałam w sumie wypowiedzi z siedmiu wątków tematycznych założonych najwcześniej w 2013 roku. Chciałam, aby badane przeze mnie wypowiedzi były jak najbardziej aktualne. Fora internetowe, z których zebrałam materiał, to: www.forum-nauczycieli.info (1 wątek, 3 wypowiedzi); forum na stronie www.45minut.pl (3 wątki, 17 wypowiedzi); oraz forum na stronie www.oskko.edu.pl (3 wątki, 135 wypowiedzi). W sumie przeanalizowałam 155 wypowiedzi.

Po kilkakrotnym zapoznaniu się z materiałem ostatecznie wyłoniłam 10 kategorii opisujących stosunek emocjonalny nauczycieli do ewaluacji. Poniższy wykres prezentuje częstość występowania kodów z informacją o ich procentowym udziale. Ze względu na jakościowy paradygmat badań wartości liczbowe pełniły jedynie funkcję informacji uzupełniających. Kluczowe w analizie było wyłonicie poszczególnych kodów. Nazwy kodów utworzyłam osobiście. Nie są one nazwami poszczególnych emocji, ale określeniami oddającymi (w sposób nieco anegdotyczny) nastawienia nauczycieli, które uwidoczniły się w analizowanych przeze mnie wypowiedziach (zestawienie 1).



Źródło: opracowanie własne.

Kolorem zielonym oznaczyłam te kody, które wyrażają stosunek sprzyjający traktowaniu ewaluacji jako narzędzia rozwoju, a więc i narzędzia pełniącego funkcję wspomagającą. Kolorem żółtym oznaczyłam kody, które wyrażają stosunek neutralny lub ambiwalentny. Trudno stwierdzić, czy są związane z traktowaniem ewaluacji jako wsparcia, czy jako przeszkody w rozwoju. Niebieskim kolorem oznaczyłam kody wyrażające nastawienia negatywne, wykluczające traktowanie ewaluacji jako wsparcia.

Wykres 1. Relacje między kodami



Źródło: opracowanie własne.

Powyższy wykres prezentuje relacje między kodami. Warto zwrócić uwagę na wysoki współczynnik współwystępowania kodu „straszak” oraz „szkoła przetrwania”. Mogłoby się wydawać, że szkoła przetrwania może stanowić wyzwanie mobilizujące do działania. Tak jednak nie jest. Ze względu na bliskie sąsiedztwo ze „straszakiem”, „szkołę przetrwania” można interpretować jako stan, który trzeba „przeżyć”, jak najszybciej mieć za sobą. „Powiem tak – nie jest źle, ale też nie jest lekko. Co nie zabije to wzmocni!”, „Ewaluacja=35 dni napięcia, a potem... ulga, że już po:-)”²⁴.

Można również zaobserwować wysokie współwystępowanie kodów: „pozeracz czasu” oraz „bzdura”. Często obok siebie pojawiały się również kody „bzdura” i „zło konieczne”. Mimo że niektórzy nauczyciele uważają ewaluację za działanie, które zamiast zysków przynosi straty, czują się na nią „skazani”. „Bezsensowność” tego działania jest argumentem niewystarczającym do tego, aby zrezygnować z ewaluacji. Świadczą o tym m.in. wypowiedzi: „Czy kogoś z Was dopadło już to »ustrojstwo«? Jeśli możecie, to podpowiedźcie proszę co sprawdzają, czego pytają i jak się do tego przygotować?”; „Dalej robimy to, co robiliśmy. Kto się lenił i cwanił, dalej będzie to robił, kto pracował z pasją, nadal tak pracuje, kto był rzetelny i uczciwy, nadal taki jest. A papier znieś wszystko”. „Sami tworzymy sobie kryteria (bo nie są podane w całości – ale bzdura!), potem tworzymy ankiety, które mają coś tam badać, ale z góry wiadomo, że będziemy tak kombinować, żeby »dobrze wyszło«. Oczywiście wrzucimy jakieś »minusy«, żeby nie było za pięknie, ale tak, aby sobie za bardzo w gniazdo nie napluć”.

²⁴ Ze względu na dodatkową treść płynącą ze sposobu zapisywania poszczególnych wypowiedzi we wszystkich cytowanych wypowiedziach zachowałam oryginalną pisownię.

Blisko kategorii „bzdura” pojawia się kategoria „rozczarowanie”, która wyraża frustrację i zniechęcenie obecnym stanem: „Po raz kolejny wołam, że krebotyńsko durne postsowieckie literki zrodzone w bezmentalności urzędniczej niszcza ewaluację robiąc z niej karykaturalna pseudokontrolę. Uważam, że jako OSKKO powinnismy wystąpić do MEN o usunięcie z rozporządzenia fragmentu »literkowego«. Na nic szkolenia, na nic wyjaśnienia – organy, my też i inni, przy dobrej wierze nawet, patrzy tylko na literki. Ewaluacja ma powiedzieć dyrektorowi coś o szkole z punktu widzenia przygotowanego zewnętrznego obserwatora, ma pomóc doskonalić jej pracę, a nie ustawiać rankingi. Dość już mam tego i buldoczę się obustronnie: [----]”; „Zaskakuje milczenie środowiska naukowego socjologów – nikt nie ma odwagi napisać? Czy też oświata to już takie dno wg nich, że nie warto...” (zachowano zapis oryginalny).

Interesujące jest również współwystępowanie kodów: „straszak” oraz „narzędzie dominacji”. Może to świadczyć o tym, że niektórzy nauczyciele prowadzą ewaluację ze strachu przed „władzą” lub że obawiają się przyznać do błędów, próbując „wypaść jak najlepiej”, aby nie dawać „władzy” powodów do gniewu. Następujące wypowiedzi obrazują zaobserwowane przeze mnie zjawisko: „Niestety panie ewaluatorki są bardzo niemiłe i niezyczliwe. Wszystkie wylosowane (doświadczone i cenione) nauczycielki udało im się na rozmowie po obserwacji lekcji doprowadzić do płaczu. O czym to świadczy? I do czego to ma służyć ta jednostajna krytyka wszystkiego i wszystkich? Jestem zbulwersowana”; „to następny krok, by pogłębić takie spojrzenie na ewaluację: ewaluacja=przebrana (nad)kontrola... i szkoda, że tak”; „PO Z ULGĄ ODDYCHAŁAM :-)” (zachowano zapis oryginalny).

Współwystępowanie kodów „straszak” i „tajemnica” można próbować wyjaśniać jako relację przyczynowo-skutkową. Ponieważ ewaluacja stanowi swego rodzaju niewiadomą, część nauczycieli obawia się, że to, co ich spotka, będzie dla nich groźne. „W mojej szkole trwa ewaluacja zewnętrzna. Czy ktoś z Szanownego Grona ma dostęp do pytań z ewaluacji, które są zadawane?”; „Czy ktoś z Was miał ewaluację zewnętrzną? Mnie czeka w szkole (2 obszary) przedszkole (o dziwo 2 obszary) jestem w »małym stresie« czego mogę się spodziewać po ewaluatorach? Podpowiedźcie jak możecie”.

Powyższe wypowiedzi nie napawają optymizmem w kontekście analizowania ewaluacji jako wsparcia. „Pozytywne” wypowiedzi zostały zakodowane przeze mnie jako „droga do rozwoju”. Warunkowo, jako pozytywne, zakwalifikowałam wypowiedzi z kategorii „potwierdzenie – jesteście dobrzy”. „Fajnie, że podkreślacie profesjonalizm. dobra komunikacja ewaluatorów. Miałam podobnie”; „Część moich nauczycieli bardzo to przeżyła (nakręcili się wzajemnie), a naprawdę było spokojnie i rzeczowo”; „Nie patrzcie na ewaluację wewnętrzną jako na jakieś dokumenty, procedury, itp. Pomyślcie w swoim małym zespole co jest dla was ważne, istotne, w co włożyliście sporo pracy, energii i chcecie sprawdzić, czy działa. Albo odwrotnie, może czegoś brakuje, może działa kulawo?”; „miałymy i jesteśmy szczęśliwie, wysoka ocena i potwierdzenie naszej marki”.

Przedstawione badanie wymaga pogłębienia za pomocą zastosowania różnorodnych metod badawczych. Samo w sobie jest jednak wartościowe o tyle, że wskazuje na stosunek kadry pedagogicznej do ewaluacji, który został zawarty w wypowiedziach na forach internetowych. Niewątpliwie forum internetowe, postrzegane jako jedna z przestrzeni zawodowego funkcjonowania nauczycieli (w tym również dyrektorów szkół), ma wpływ na szerszy, społeczny odbiór opisywanych tam zjawisk. Wypowiedzi umieszczane w Internecie, odczytywane przez nauczycieli, którzy do tej pory nie spotkali się z ewaluacją pracy szkoły, stanowi jedno ze źródeł kształtowania stosunku emocjonalnego jeszcze przed przystąpieniem do badania.

Wracając do pytania D. Gottarda: „Czy system zaplanowany przede wszystkim tak, by kontrolować jakość, jest w stanie działać na rzecz »zabezpieczania« jakości oraz podnoszenia jej poziomu?”, warto posłużyć się chociażby analizą wypowiedzi nauczycieli na temat ewaluacji. Wygląda na to, że gdyby stworzyć mapę kategorii obecnych w rozumieniu nauczycieli, to na obecnym etapie ewaluacja w szkole jest umiejscawiana bliżej kontroli niż wspomaganie. Istnieje niebezpieczeństwo, że postrzeganie ewaluacji w ten sposób pozbawia ją możliwości oddziaływania na badane zjawiska. Negatywne postrzeganie ewaluacji, podszyte strachem, poczuciem bezsensowności i straconego czasu, może generować blokady u osób, których praca jest poddawana badaniu. Wielokrotnie w wypowiedziach nauczycieli pojawiały się wypowiedzi świadczące o zniechęceniu związane z ocenami wystawianymi w końcowych raportach (poziomy wypełniania wymagań od A do E). Nauczyciele podkreślali również stres związany z faktem, iż ewaluacja jest dokonywana przez instytucje pełniące nadzór pedagogiczny. W istocie są to te same instytucje, które pełnią funkcje kontrolne. Fakt ten jest powodem do obaw i uprzedzeń, a także obaw o to, czy celem ewaluacji jest rzeczywiście udzielanie wsparcia. Skoro skutkiem ewaluacji jest wystawienie oceny, to w oczach nauczycieli często jest ono po prostu oceną, a więc sprawdzeniem, czy szkoła spełnia określone wymagania. Wielu z nich wydaje się postrzegać owe wymagania jako kolejne przepisy prawa, a więc utożsamia ewaluację z kontrolą polegającą na ocenie stanu przestrzegania przepisów prawa.

Utożsamianie ewaluacji z oceną lub z kontrolą może zatem skutkować blokadą, która prowadzi do odrzucenia wspomagającej, a więc rozwojowej funkcji ewaluacji. Istnieje niebezpieczeństwo wystąpienia zjawiska, które B. Niemierko nazwał pseudoewaluacją lub ewaluacją pozorną i nawiązując do M. Pattona i E.A. Suchmana w pracy *Pomiar wyników kształcenia*, wymienił kilka możliwych typów:

1. Ewaluacja tandetna – polegająca na pospiesznym zebraniu danych wątpliwej jakości i zinterpretowaniu ich w sposób pozytywny, korzystny.
2. Ewaluacja masywna – powielanie informacji uzyskanych podczas badania w ogromnej ilości tabel, spisów, wykresów.
3. Ewaluacja towarzyska – skażona brakiem obiektywizmu przez osobiste kontakty ewaluatorów z twórcami badanych działań.

4. Ewaluacja wydumana – polega na formułowaniu wniosków pomimo braku danych.
5. Ewaluacja przelotna – prowadzona na podstawie powierzchownych wrażeń.
6. Ewaluacja wybielająca – mająca na celu ukrycie braków.
7. Ewaluacja torpedująca – mająca na celu zniszczenie danego działania, systemu.
8. Ewaluacja spychająca – polega na takim prowadzeniu badania, które odłoży w czasie decyzje o zmianie.
9. Ewaluacja rytualna – wykonywana bez zainteresowania, bez przekonania, z przymusu.

B. Niemierko, podsumowując tę listę, informuje, że pseudoewaluacje od 1 do 5 wynikają z ignorancji ewaluatora polegającej na pomijaniu pomiaru dydaktycznego, natomiast pozostałe, od 6 do 9, są przejawami „postępowania być może kompetentnego, ale nieetycznego”²⁵. Warto zatem zwrócić uwagę nie tylko na problem wiarygodności pseudoewaluacji jako wsparcia, ale również na wątpliwości etyczne pojawiające się w związku z ewaluacją pozorną, która zagraża edukacji.

Zamiast podsumowania: spostrzeżenia i rekomendacje

Współczesne, prawne założenia ewaluacji w nadzorze pedagogicznym podkreślają jej wspierającą rolę. Rozporządzenie o nadzorze pedagogicznym kilkakrotnie wspomina bowiem o wykorzystaniu wyników ewaluacji, chociażby w promowaniu dobrych praktyk. Podkreśla również wagę upowszechniania ewaluacji jako narzędzia służącego rozwojowi szkoły. Interesujące jest zestawienie owych założeń z przyjętą w 2009 roku definicją ewaluacji: „Ewaluacja to praktyczne badanie oceniające przeprowadzane w szkole lub placówce”. Definicja ta zawiera w sobie wyrażenie wskazujące na prymat oceniania przed doradztwem. Definicja przyjęta w rozporządzeniu odbiegała od współczesnych tendencji rozumienia ewaluacji jako badania, w które zaangażowane są wszelkie podmioty związane ze szkołą i brana jest pod uwagę indywidualna perspektywa każdego z tych podmiotów. W ewaluacji czwartej generacji poszczególne podmioty wspólnie uzgadniają stanowisko co do badanych działań. Wydaje się, że Rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego z 2015 roku, wprowadzając nową definicję ewaluacji, zbliży się do jej czwartej generacji. Ewaluacja jest bowiem rozumiana jako „proces gromadzenia, analizowania i komunikowania informacji na temat wartości działań podejmowanych przez szkołę lub placówkę”²⁶.

Jeśli szkoła ma zostać oceniona, potrzebne są ogólnie kryteria pozwalające na porównywanie placówek i na przypisanie odpowiednich liter od A do E, według stopni spełniania poszczególnych kryteriów. Ewaluacja zewnętrzna często odbywa się według

²⁵ B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999, s. 295.

²⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 27 sierpnia 2015 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2015 poz. 1270).

przygotowanych arkuszy sprawdzających stopień spełniania przez szkołę wymagań określonych odgórnie. Wielu pracowników szkół może mieć przekonanie, że są sprawdzani, oceniani, że ktoś („nieznana władza”, „oni”, „ministerstwo”, „kuratorium”) wyznacza, jaka powinna być ich szkoła i co powinni robić, aby spełnić dane wymaganie. Wydaje się, że wystawianie oceny szkole wiąże się ze stresem, który powoduje działania obronne kadry pedagogicznej, zmierzające na przykład do prowadzenia ewaluacji rytualnej lub ewaluacji wybielającej. Być może postrzeganie ewaluacji w szkole zmieni się wraz z praktykowaniem nowej formuły ewaluacji, wyrażonej w Rozporządzeniu z sierpnia 2015 roku, w której zrezygnowano z określania poziomów od A do E. Rozporządzenie mówi wyłącznie o podstawowym i wysokim poziomie spełniania wymagań.

Poza ocenami wystawianymi w raportach końcowych kolejną blokadą dla kadr pedagogicznych może być fakt, że obowiązek prowadzenia ewaluacji oraz kontroli w szkołach spoczywa na tych samych instytucjach. Intrygujące, że również wspomaganie leży w zakresie obowiązków tych instytucji, a w ocenie nauczycieli wcale nie jest tak często kojarzone z ewaluacją jak kontrola. Organami sprawującymi nadzór pedagogiczny są głównie Minister Edukacji Narodowej oraz kuratorzy oświaty²⁷. Podmioty te w głównej mierze odpowiadają jednocześnie za prowadzenie kontroli i ewaluacji. Ów zakres obowiązków wydaje się wartościowy ze względu na łatwy przepływ i możliwość uzupełniania informacji pochodzących z kontroli i ewaluacji. Z drugiej jednak strony, rozdzielenie tych dwóch zadań i wzmocnienie doradczej funkcji ewaluacji mogłoby stanowić punkt wyjścia do osławiania kadr pedagogicznych ze zjawiskiem ewaluacji w szkole. Jako przykład warto docenić działania w ramach pilotażowego programu „Nowa jakość edukacji w Gminie Miejskiej Kraków w ramach nowej formuły kompleksowego wspomagania szkół” realizowanego w 2015 roku w 21 szkołach. W czasie tego programu prowadzono m.in. badania ewaluacyjne, realizowane przez doświadczonych doradców metodycznych. Badania te, osadzone w szerszym kontekście wspomagania szkół, zostały przyjęte pozytywnie w większości szkół, a kompleksowe działania wspomagające zostały ocenione bardzo wysoko przez dyrektorów szkół oraz nauczycieli w podsumowujących ankietach ewaluacyjnych. Przykład pilotażu pokazuje, że badania ewaluacyjne są pozytywnie odbierane wówczas, gdy pracownicy badanych instytucji są przekonani co do wartości tych działań i ewaluację postrzegają jako narzędzie, dzięki któremu możliwe jest bardziej skuteczne wspomaganie ich pracy.

Warto zwrócić również uwagę na brak zrozumienia, czym tak naprawdę jest ewaluacja. Na podstawie zaprezentowanego badania przypuszczam, że istnieje wiele rozbieżności w rozumieniu celu i funkcji ewaluacji. Wydaje się, że jeśli ewaluacja ma pełnić swoją wspomagającą funkcję (a nie być ewaluacją pozorną), to wciąż potrzebne jest

²⁷ W szczególnych przypadkach organami sprawującymi nadzór pedagogiczny są również: Minister właściwy do spraw kultury i dziedzictwa narodowego, Minister właściwy do spraw rolnictwa, Minister właściwy do spraw środowiska, Minister Sprawiedliwości, Minister Transportu, Budownictwa i Gospodarki Morskiej.

rozpowszechnianie istoty tego badania oraz ukazywanie, że może ono służyć poprawie jakości pracy szkoły. Szczególnie istotne wydaje się podkreślanie, że badanie ewaluacyjne nie jest procesem mającym na celu wystawienie końcowej oceny. Prowadzi do wyłonienia obszarów, które w szkole działają słabo oraz tych, które działają wzorowo. Warto w dalszym ciągu obserwować stosunek kadr pedagogicznych do ewaluacji, aby stwierdzić, czy zmiana Rozporządzenia o nadzorze pedagogicznym istotnie przyczyniła się do zmiany sposobu postrzegania ewaluacji.

Bibliografia

- Ciężka B., *Koncepcja metodologiczna w nadzorze pedagogicznym w kontekście czterech generacji ewaluacji, czyli gdzie jesteśmy na drzewie ewolucji ewaluacji*, [w:] *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, red. G. Mazurkiewicz, Wyd. UJ, Kraków 2012.
- Ewaluacja a jakość kształcenia w szkole wyższej*, red. A. Brzezińska, J. Brzeziński, A. Eliaś, Wyd. SWPS Academica, Warszawa 2004.
- Ewaluacja w szkole. Wybór tekstów*, red. H. Mizerek, Wyd. MG, Olsztyn 1997.
- Guba E., Lincoln Y.S., *Fourth Generation Evaluation*, Sage, Newbury Park, London, New Delhi 1989.
- Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, red. G. Mazurkiewicz, Wyd. UJ, Kraków 2012.
- Mizerek H., *Dyskretny urok ewaluacji*, [w:] *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, red. G. Mazurkiewicz, Wyd. UJ, Kraków 2012.
- Niemierko B., *Pomiar wyników kształcenia*, WSiP, Warszawa 1999.
- Potulicka E., *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela – ewolucja celów, funkcji i form*, [w:] *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela*, red. R. Cierzniewska, Wyd. Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2003.
- Przybylska I., *Organy w systemie oświaty*, [w:] *Podstawy prawne i organizacyjne oświaty*, red. B. Dyrda, S. Koczoń-Zurek, I. Przybylska, Wyd. UŚ, Katowice 2008.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 października 2009 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2009 nr 168 poz. 1324).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 27 sierpnia 2015 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2015 poz. 1270).
- Ustawa z 7 września 1991 roku o systemie oświaty (Dz.U. 2015 poz. 2156).

ADRES DO KORESPONDENCJI

ADDRESS FOR CORRESPONDENCE

Zuzanna Sury
 Uniwersytet Jagielloński,
 Instytut Pedagogiki, Zakład Pedagogiki Szkolnej i Dydaktyki Akademickiej
 e-mail: zuzanna.sury@doctoral.uj.edu.pl